NAŠE ŘEČ

ROČNÍK XII. ČÍSLO 4.

V. ERTL:

MATEŘSKÝ JAZYK A STŘEDNÍ ŠKOLA.

(Konec.)

Maří-li se při vyučování češtině na středních školách čas tím, co žáci sami už znají, je přirozeným toho důsledkem, že při nevelkém počtu hodin, které podle dosavadních osnov i disposic lze věnovati na učení mateřštině, zbude málo času na to, aby se žáci učili tomu, co neznají a čemu by se tedy skutečně učiti měli. Z této nouze si pomáhala školní praxe šalomounsky tím, že prostě učila jen tomu, nač časem stačila, a protože se vycházelo od samých základů jako v latině nebo ve franštině, učilo se hlavně tomu, čemu se učit nemusilo. Tento (dosud snad platný) názor na vyučování mateřské řeči a na její mluvnici, v níž se viděl jakýsi katechismus, který měl každý student probrat, procvičit a nacvičit od prvního paragrafu do posledního, vedl už před lety k tomu, že na př. Gebaurovu mluvnici, tak jak byla původně r. 1890 pro střední školy napsána, zdálo se nemožno probrati (ač nebyla větší než starší mluvnice Zikmundova nebo Blažkova) a že t. zv. Krátká mluvnice, kterou Gebauer později (1891) vydal jen jako úvod a průpravu do mluvnice pro třídu nejnižší (Krátká mluvnice česká pro prvou třídu škol středních), byla zavedena na mnohých středních školách jako učebnice pro všechny čtyři třídy a že tomuto novému úkolu musila být časem bez podstatného zvětšení rozsahu jakž takž přizpůsobována.

Hodiny češtiny se tak staly z hodin vyučovacích hodinami úředními, při nichž už nešlo o to, aby se jazyku mateřskému naučilo, nýbrž jen o to, aby se správně učilo, neboli, podle rakouské terminologie úřední, aby to »klapalo«: hodiny, kdy se vyučovalo

jazyku, oddělily se od ostatních hodin českých, kdy se čtlo, vypravovalo, deklamovalo atd., a počet jich se přesně vymezil; všichni učitelé musili postupovati stejně a zachovávati jednu a touž metodu za správnou uznanou (byla to od reformy vyučování cizojazyčného jen metoda induktivní); učiva smělo býti jen tolik, kolik se ho při daném počtu hodin a při zachovávání předepsané metody mohlo probrat. Není pochyby, že formální bohatství češtiny (jímž není míněno jen tvarosloví) je značné a že dnešní neustálenost spis. češtiny činí je ještě značnějším a že soustavná mluvnice, chtějíc a majíc podati jeho popis co nejúplnější, stěží vměstnává všechno toto bohatství v rozsah takové učebnice, kterou by bylo možná probrati, procvičiti a v paměť vštípiti celou od a do z za stanovený počet hodin. Ale protože při úředním systému, o němž jsem se zmínil výše, bylo holou nemožností, co by každý rozumný člověk pokládal za jediné správné a možné východiště, ponechati totiž soudnosti a rozvaze učitelově, aby vybíral ze soustavné knihy jen to, čemu se *jeho* žáci skutečně potřebují učiti, a protože se všichni musili učiti všemu od gruntu, učilo se místo mluvnici — a v té se viděl hlavní pramen jazykového vzdělání — jakémusi hrubému a povšechnému schematu mluvnice, v němž bylo ze všeho něco, ale pro skutečnou potřebu člověka, který měl jednou mluviti a psáti správnou češtinou, dohromady přece jen tuze málo. Bylo to asi tak, jako kdyby se budoucím strojvůdcům dostávalo pro jejich praxi na lokomotivě celého poučení na schematickém nákresu lokomotivy s tím odůvodněním, že se za daného rozvrhu učiva a počtu hodin víc dělati nedá. Dovědí-li se studenti v hodinách češtiny všeho, čeho jako budoucí inteligenti k vyjadřování svých myšlenek řečí spisovnou budou potřebovati, o to si už nikdo hlavu nelámal; ani tomu tvarosloví, které se po čtyři léta probíralo a stále opakovalo, při tomto systému se pořádně nenaučili.*)

Tento systém, který udělal z učitele otroka knihy a metody, místo aby toto obé bylo jen jeho pomocníkem, vedl dále k tomu, že si praktický výcvik v mateřském jazyce nedovedl nikdo před-

---

*) Velmi prostým způsobem rozřešil tyto nesnáze v svém »výtahu« z Gebaurovy mluvnice Mašín. Kde by totiž bylo bývalo třeba výkladu nebo výčtu zevrubnějšího, odkázal učitele nebo žáka, aby se na to podívali v pochybnostech (budou-li arci jaké míti) do Pravidel. To je ovšem řešení pro učebnici, která chce zůstati útlou, velmi pohodlné, a kdyby bylo provedeno důsledně, mohlo by vésti k tomu konci, že by se dala celá mluvnická nauka zjednodušiti v takové učebnici v jediný paragraf: »Co znáš, o tom ti mluvnice vykládati nemusí, a co neznáš, na to se podívej do Pravidel«. Tertium non datur.

staviti jinak uspořádaný než podle soustavy v mluvnici zavedené. Nemám na mysli ony učitele, kteří vykládali gramatiku od § 1 počínajíc jako zeměpis nebo dějepis a tak si ji také dávali odříkávati; při dnešním pedagogickém vzdělání učitelstva středoškolského mohu tento typ pokládati najisto za vymřelý. Také mi nejde o teoretické probírání mluvnice, jehož cílem je vědomosti prakticky získané uspořádati v pevnou soustavu a tím je zabezpečiti. Jde mi o čistě praktický výcvik v mluvení a v psaní, který patrně z toho důvodu, aby byl na všech středních školách zachováván týž postup v probírání učiva, musil postupovati všude podle těch skupin a tím pořádkem, jak soustavná mluvnice své výklady podává. A tak předpisovaly osnovy nejprve tvarosloví, potom skladbu, na konec kmenosloví (tvoření slov); v tvarosloví pak zase probíráno nejprve skloňování jmen podstatných, pak přídavných, zájmen atd., a tu zase na nejnižším stupni napřed paradigmaticky, tvary pravidelné, později odchylky a zvláštnosti, tvary nepravidelné, jak se tomu říkalo v mluvnicích cizojazyčných.

To je postup, který se, jak vidím z praktického přídavku cvičebnice Mašínovy, pokládá za správný a účelný až posud. A přece i to je zase jen bezmyšlenkovité přenášení metody cizojazyčné, o němž jsem se už zmínil několikrát. Vždyť přece jde o m a t e ř s k ý jazyk, kterým žák musí m l u v i t, ne o cizí řeč, kde se v počátečních cvičeních lze vyhýbati formám i slovům dosud neprobraným. Žák hledající pro svou myšlenku výraz v mateřštině nemůže přece čekati, až postup vyučování dospěje na př. k zájmenům anebo dokonce k tvarům nepravidelným, a ani učitel nemůže čekat, vidí-li, že v tvarové soustavě žákově je mezera nebo odchylka. Jak se asi vyjadřují primáni, když celý praktický výcvik v tvarech slovesných odsunuje Mašín až do třídy druhé? A naopak zase, nač vštěpovati žákovi podle mluvnického systému takové tvary, kterých zatím nepotřebuje, anebo od takových slov, jichž vůbec anebo ještě neužívá? Proč měl, abych užil aspoň nějakého příkladu, znáti primán přechodníky všech sloves, když se mu o užívání jich vykládalo až v třídě II?*) Proč se měl a má pro systém učiti tvarům sloves *pomníti, odíti, udáti se* a pod., když ta slova nejsou ještě v jeho slovníku a když vy-

---

*) Dosavadní osnovy pro češtinu ukládaly první třídě »pravidelné tvarosloví oněch druhů slov, které bývají zpravidla těmi kterými členy větnými«, druhé třídě z tvarosloví »zjevy vzácnější a odchylné« a m. j. »krácení vět«. Mašínovo odsunutí celého slovesného tvarosloví do 2. třídy je tedy nejen nerozumné, nýbrž příčí se i osnovám. Ale platné osnovy, jak vidět, nejsou pro všechny učebnice stejně platné.

stačí se slovesy *pamatovati (pomysliti), obléci, státi se* a p.? A to platí nejen o jednotlivostech, nýbrž i o celých skupinách jazykového materiálu. Chybují-li na př. východočeští studenti (z Litomyšlska, Polenska atd.) v spis. skloňování jmen jako *kovárna* a užívají tvarů *z kovárně, v kovárni* (k nom. *kovárňa* n. *kovárně* n. *kováreň), z továrně, z kůlně* a p., nebude zajisté rozumný učitel čekati až do kmenosloví, nýbrž poučí je hned (jako úvodem do jejich tvarosloví) o spisovném tvoření těchto jmen *(kovář — kovárna)* a postaví je po bok slovům jako *kněžna, královna, princezna, panna* a p., aby dosáhl jednoty v skloňování a p. Zkrátka: o postupu v praktickém osvojování spis. řeči nemůže rozhodovati mluvnický systém, nýbrž potřeba žáků.

Nemíním dále rozpřádati a rozváděti stinné stránky tohoto postupu, který nalézám sankcionován v cvičebnici Mašínově; jeho nevhodnost pro mateřský jazyk posoudí čtenáři NŘ. už z těch ukázek, jež byly zde uvedeny. Všechny její nevýhody a chyby mají společný původ; plynou ze zásadního omylu, že pro vyučování mateřskému jazyku je možno stanoviti nějakou universální metodu, anebo lépe: obecně platný a závazný postup, kterým by se mohli a měli spravovati učitelé češtiny po celé oblasti českého jazyka. Je-li cílem vyučování spisovnému jazyku především (arci ne výhradně) převod těch forem a výrazových prostředků, které si přináší s sebou žák do školy z domova, z jazyka obecného, z nářečí a p., je přirozené, že zcela jiné úkoly budou se stavěti učiteli pražskému, který bude musit zápasit se zvláštnostmi pražské mluvy obecné, než učiteli domažlickému nebo dokonce prostějovskému, kyjovskému nebo ostravskému, kteří budou musit čelit zase odchylkám rázu docela jiného. Aby se neplýtvalo časem na to, v čem žáci nechybují, aby bylo dost času k tomu, čemu skutečně je třeba učit, aby se neubíjel hříšně zájem žactva, k tomu není jiné cesty, než vzdáti se touhy po nějaké metodě universální, byť byla sebe pohodlnější a pro jednotnost ve vyučovací agendě sebe lákavější, a zaříditi i na střední škole praktický výcvik jazykový i n d i v i d u á l n ě.

Požadavek, že při vyučování mateřskému jazyku na střední škole musí býti hleděno k individuálním různostem žactva, nepronáším zde po prvé. Psal jsem o něm příležitostně už před převratem (ve Věst. čes. prof. 1916), upozorňoval jsem výslovně na důležitost této zásady v NŘ. 8, 124 a v návrzích osnov pro pokusné třídy jednotné střední školy (1921, 1922) snažil jsem se ji uvésti v praxi. Ač je to zásada takřka samozřejmá a ač se o individualisaci výchovy u nás i jinde mluví a píše o přítrž, zůstalo moje úsilí bez povšimnutí; naopak v době, kdy se na obecných

školách začínají spatřovat právem příčiny dosavadních neúspěchů v mateřském jazyce v šablonovitosti vyučovacího postupu, objevuje se na střední škole pokus zavésti tuto učebnou šablonu obecně a prohlašuje se to dokonce za metodický pokrok.

Myšlenka individualisace ve vyučování není ostatně nic nového. Mezi učitelstvem obecných škol, které o tyto otázky jevilo odedávna mnohem víc zájmu než učitelstvo škol středních, bylo už před lety správně zdůrazňováno, že by vyučování mateřštině mělo vycházeti od nářečí žáků, ale pro nedostatečné odborné vzdělání učitelstva obecných škol a pro převahu jiných starostí (s mluvnicí či bez mluvnice?) zůstalo realisování této zásady jen při prvém pokusu, a ten se zvrátil v opak toho, oč šlo; t. j. praktických učebnic sestavených vskutku individuálně, totiž pro speciální potřeby dětí vyšlých z nářečí středočeského (Müller), užilo se k vyučování mateřskému jazyku na celé oblasti českého jazyka bez ohledu na nářečí dětí. Teprve v poslední době upozornil znovu prof. Malovaný (v Komenském 1923, 1924) na nesprávnost toho postupu a ukázal konkretně na svém nářečí, jak tento individuální výcvik má postupovati.

Individuální postup ve vyučování mateřštině, tak jak mně tane na mysli se zřetelem na školu střední, musí se zakládati arci na širším pojetí individuality jazykové, než je nářečí. Rozumím jím postup vycházející od individuálního jazykového vědění žáků jak na střední školu vstupujících, tak i přestupujících pak dále z třídy do třídy, jinými slovy: postup vycházející od toho, v čem se žáci, majíce se vyjadřovati spisovně, od praxe spisovného jazyka liší, ať tak, že užívají j i n ý c h výrazových prostředků (tvarů, slov, vazeb atd.) než řeč spisovná, či tak, že se jim n e d o s t á v á výraz. prostředků k vyjadřování toho, co s pokračujícím vzděláním věcným vyjadřovati mají. Toto jazykové vědění má v jistých skupinách žáků jisté společné vlastnosti, společné odchylky, společné mezery (vedle odchylek a mezer čistě osobních), které mají základ v nářeční příslušnosti žáků, v nehotovosti jejich jazykového vzdělání atd. Individualitou je tedy na př. prima pražská proti primě domažlické, prostějovská proti kyjovské atd., ale také prima pražská proti pražské sekundě atd., neboť každá má svůj vlastní jazykový fond, jisté vědomosti, na něž je třeba navazovat, jisté »chyby«, které je nutno napravovat. Hlavním činitelem při tomto individuálním vědění zůstává arci i na střední škole nářečí, jazyk obecný; vliv nářečí a jazyka obecného je přece příliš silný, hluboký a vytrvalý, aby jeho odchylky zdolala škola obecná všechny a nadobro. Ale individuálnost vědění může býti určena i jinými složkami: takového společného zabarvení může se do-

stati jazyku žactva na př. působením cizího jazyka (němčiny) v krajích a místech jazykově smíšených, působením literatury jazykově vadné (to zvláště později), novin, překladů, ledabyle psaných učebnic odborných a p., jazykovými zlozvyky některých učitelů (jako bývaly rozličné kazatelské maroty katechetů) atd. Ale za individualitu nutno pokládati i takové žactvo, třídu a p., která by neměla (v teorii arci) vůbec žádných společných odchylek od spis. řeči, jejíž žáci by byli ze všech končin naší jazykové oblasti; neboť i takové žactvo by vyžadovalo zcela jiného postupu učebního než žactvo jazykově sourodé, tedy postupu individuálního. A to mluvím jen o negativní stránce jazykového vědění.

Ať je tedy východiště jazykového výcviku (základní vědění) jakékoli, postup zůstává vždycky individuální jak ve směru negativním, tak positivním. Je-li negativním cílem jazykového výcviku vymýtiti všecky (zbývající) odchylky řeči žáků od jazyka spisovného a nahraditi je výrazy spisovnými, je první prací učitele je zjistiti. Hlavním a nejprůkaznějším prostředkem k tomu je pozorování a zkoumání při všech způsobech užívání jazyka, mluvení, čtení, psaní, co možná vědomě a účelně postupující (zvl. v samých počátcích). Nejlepší takovou sondou jsou zejména občasná (s počátku co nejčastější) písemná cvičení namířená na zjištění určitých odchylek, které je možno podle individuality žactva předvídati, neboť tyto společné písemné projevy dávají učiteli nejlepší příležitost ke statistice odchylek, t. j. ke zjištění, které odchylky se vyskytují hromadně (na př. u všech, u 50% atd.) a které jednotlivě.*) Podle hromadných anebo častých odchylek zařídí se pak soustavný postup jazykového výcviku; objeví-li se na př., že většina pražských primánků říká nebo píše *»trpějí, v kostích, učím se latinu«,* nebude je přece rozumný učitel učiti, jak se skloňuje *ryba,* ani čekati, až dojde v mluvnici na slovesa nebo dokonce na syntax pádů, nýbrž

*) Tyto písemné práce je lépe neklasifikovat, ale musí býti prohlíženy a opravovány, protože jsou poučením nejen žákovi, nýbrž i učiteli, který právě podle nich pak zařizuje zase další svůj postup.

Pokud nemáme zevrubných popisů jednotlivých nářečí (i pražské v to počítajíc), bylo by záhodno, aby na každé střední škole sestavil některý zkušenější odborník katastr krajových odchylek, mluvnických i texikálních (čím podrobnější, tím lépe), a zejména takových, které obecná škola sama nestačí zmoci. Takový soupis zvláštností krajových nebo místních, doplněný podle potřeby i jinými odchylkami a určený k potřebě čistě praktické (zde pro nové učitele), by nemohl býti odborníku, zvláště takovému, který působil delší dobu na některém místě, nic těžkého: připomínám, že se už před lety pokusil o takový katastr gramatických zvláštností mluvy domažlické V. Kebrle (ve Výroční zprávě gymnasia domažlického z r. 1901).

nasadí své poučení tam, kde je ho nejvíc třeba. Tím není řečeno, že by si ostatních chyb, méně častých nebo ojedinělých, mohl nevšímati; ty stačí pro začátek opravovati, ale chyby hromadné vyžadují útoku soustředěného, výkladu, poučení, pravidla, nacvičení ústního, písemného, jakéhokoliv. Tímto postupem stále pokračujícím budou a musí mizeti odchylky hromadné, bude docházeti na odchylky méně časté a může dojíti, nezaniknou-li časem samy, i na odchylky ojedinělé.

A stejně od individuálního vědění jazykového je třeba vycházeti při paralelně postupujícím kladném výcviku jazykovém, při němž jde o to, aby vlastní jazykový fond žáka (t. j. co je v jeho jazyce shodného s řečí spisovnou buď od původu, nebo po korektuře školy) vzrostl o ty výrazové prostředky spisovné, jichž bude jako příští inteligent k vyjadřování svých myšlenek potřebovat. Toto rozmnožování fondu je arci převahou lexikální (mluvnických kategorií, jež má spis. řeč na víc proti řeči lidové, jako jsou na př. přechodníkové vazby, není tak mnoho), ale i nová slova vyžadují gramatického zpracování a trvalého osvojení nejen po stránce významové, nýbrž i tvarové (sem náleží tedy na př. tvarosloví výrazů čistě spisovných, termínů odborných, slov cizích a pod.). I zde se řídí postup potřebou, tím, jak jazykového fondu při čtení, výkladech odborných a p. přibývá.

Ale v tomto praktickém, individuálně a podle potřeby postupujícím výcviku jazykovém je jen jedna polovice práce. Výrazové prostředky spisovné tímto postupem získané je nutno nejen opakováním vštěpovati, nýbrž také upevňovati a utvrzovati ponenáhlým, ale důsledným uváděním v soustavu mluvnickou. Ani zde není nutno postupovati důsledně podle určitého systému gramatického (hláskosloví, tvarosloví substantiv, adjektiv a p., syntax pádů, nominativ, genitiv atd.), nýbrž tak, jak se poznatky praktickou cestou získané samy svou příbuzností budou družiti ve skupiny (kategorie) a zráti k probrání teoretickému, jak bude přibývati schopností žáků pro poznatky abstraktní a jak toho bude vyžadovati také centrální postavení češtiny mezi ostatními předměty linguistickými. Jedinou podmínkou je, aby s ukončením jazykového vzdělání praktického bylo ukončeno i toto uvádění jazykového vědění v pevnou soustavu. Toto teoretické podložení praktických znalostí jazykových pokládám za nezbytnou a podstatnou součást jazykového vzdělání školního, neboť na něm se zakládá právě rozdíl mezi vědomě správným užíváním jazyka a mezi znalostí čistě mechanickou a podvědomou, která je vydána všem šalebným hrám bludných analogií, záměn a jiných mechanických pochodů psychologických. Systemisování ja-

zykových vědomostí umožňuje také doplňovati praktické vědomosti poznatky, k jejichž probrání a osvojení se nenaskytla při postupu individuálním náhodou nebo z jiných příčin příležitost, ukazovati na plynulost kategorií gramatických, na mnohotvárnou možnost výrazu odtud plynoucí i rozmanitost účinu, kterého lze touto mnohotvárností dosíci, a konečně odhalovati zákony jazykové tvořivosti, bez jejichž znalosti si tvůrčí práci budoucích spisovatelů, ať básníků, či odborných spisovatelů, nelze představit. Mluvnická teorie takto traktovaná je tedy zase jen pokračováním vzdělání praktického.*)

Individuální postup, jak jsem jej v předešlých stránkách zhruba nastínil, je jediný postup, který možno nazvati praktickým, protože učí tomu, čemu je třeba učiti, a tehdy, kdy je toho třeba; má stále na očích cíl i vzdálenost od něho; vede stále k novým poznatkům a zbavuje vyučování mateřštině oné nudy, kterou působilo omílání věcí známých a zbytečných. Pro tento postup není možno ovšem stanoviti v osnovách určitý rozvrh, jaký by dovoloval postup šablonovitý, o němž byla řeč zpředu; pro praktický výcvik je možno vytknouti jen na jednotlivých stupních vyučovacích cíle, etapy, k nimž se má na tom nebo na onom stupni dospěti. Negativní stránka tohoto výcviku (t. j. redukce nesprávných výrazových prostředků vlastního jazyka žáků na formy spisovné) měla by býti absolvována aspoň na nižší střední škole; positivní jazykový výcvik musí arci postupovati i v třídách vyšších a musí býti ukončen s dokončením studií středoškolských. Hodnota práce učitelovy při tomto postupu nebude se však jeviti (jako se dříve dělo) v tom, kolik stránek z mluvnice pro-

---

*) Nemohu bohužel pro nedostatek místa obírati se zde chybami, které se páší při probírání teoretické mluvnice, zvláště při t. zv. obecné mluvnici, jejímž úkolem je obeznámiti žáky s mluvnickými pojmy a názvoslovím (podmět, substantivum, pád a p.) a naučiti je rozlišovati rozličný obsah výrazů formálně neodlišených (na př. vět s *aby* a p.). I tu se zabíjí čas a plodí nuda. Svědectvím je mi na př. častá stížnost na nesnadnost definic pojmů gramatických. Je pravda, že nejsou snadné, zvl. pro chlapce desítileté, ale je také pravda, že nemohou býti snadné, mají-li býti správné. Ale kdo pro Boha nutí učitele, aby tyto definice od žáků žádali, když jsou leda jen p o m ů c k o u k p r a k t i c k é m u poznávání pojmů, ne účelem? Ale tyto definice učitelé žákům nejen ukládají, nýbrž dokonce jakousi »indukční« metodou se pokoušejí o to, aby si je žáci sami formulovali (!). Mašínova cvičebnice má hojnost takových »sokratických« rozhovorů přímo komických, sestavených z otázek, které učitel podle knihy odříkává, a na něž žák má odpovídati. Na př.: Kdo z vás viděl nemocného člověka? A kdo z vás viděl nemoc někde mimo člověka? Co je tedy nemoc? Je to předmět samostatný jako člověk? Viděl někdo z vás let jako předmět sám o sobě? Atd.

bral, ani postupoval-li podle generálních disposic v osnovách obsažených, nýbrž v tom, dosáhl-li po stránce negativní i positivní toho cíle, který je pro ten neb onen stupeň určen. Podle výsledků bude možno posoudit i metodu práce. Neboť jako není ve vyučování mateřštině universálního postupu, tak není ani universální metody; naopak pro metodu platí požadavek individualisace snad ještě víc než pro postup, neboť ke zřeteli na osobnost přistupuje tu ještě zřetel na povahu věci. První podmínkou dobré metody je po mém soudu, aby vedla k cíli; dalšími podmínkami, aby k němu dovedla brzo a snadno. Nemohu se zde o této věci šířit. Poznamenávám jen, že je stejně správná metoda, ať vychází z formy, ze slovního výrazu, a přechází k představě, k myšlence, či naopak, že nepokládám za samospasitelnou formu induktivní ani nezatracuji dedukci. Která metoda se v daném případě hodí, musí umět posoudit učitel; jeho kritikem je především úspěch.

Při tomto postupu praktického výcviku záleží, jak vidět, nejvíce na učiteli, na jeho znalosti spisovného jazyka, na dobré orientaci v gramatické soustavě, na jeho pohotovosti a — last not least — na kontinuitě jeho práce. Při tomto postupu individuálně zařízeném nemůže učitel češtiny zatrhnouti v učebnici paragraf, ke kterému došel, jako při naukách jiných. Proto záleží-li našim školním úřadům skutečně na zdaru vyučování víc než na jiných zřetelích, neměl by se učitel češtiny odlučovati od žáků, do jejichž jazyka se jednou zapracoval, leda z důvodů naprosto nepřekonatelných (na př. při odchodu z ústavu).*) Zvláštních pomůcek při tomto postupu vyučování není třeba. Vedle soustavné mluvnice ve výrazu co nejstručnější, ale v popisu spis. usu co nejúplnější, v které by se mohl učitel při svém postupu individuálním co nejsnáze orientovati a z níž by mohl každý učitel v y b í r a t i, co se stanoviska gramatického mu tento postup ukládá, za druhou stejně důležitou pomůcku pokládám, jak už z dřívějšího výkladu bylo vidět, čítanky, které by měly být zejména na nižším stupni právě se zřetelem na jazykový výcvik (zvl. positivní a speciálně lexikální) účelně a soustavně upravovány. Nepopírám ani užitečnost praktických cvičebnic, zvláště pro začátečníky a učitele chatrnější. Ale každá taková cvičebnice, právě proto, že chce podávati materiál a návod pro podrobný

*) Naprosto a se vším důrazem je nutno odmítnouti nešvar (dnes snad už nemožný), aby vyučování češtině v třídách nejnižších, pro celý příští výcvik právě nejdůležitějších, bylo svěřováno komukoliv, historikům, katechetům atd., zatím co učitelé češtiny učili němčině, franštině atd.

postup, musila by býti pojata a zpracována individuálně. To znamená: je-li taková cvičebnice zpracována jen se zřetelem na jazykové odchylky dětí pražských, jako je to v knize Mašínově,*) je pro mne hrubým pedagogickým omylem, učí-li se podle ní šmahem žáci západočeští, jihočeští, moravští atd., jejichž poměr k spis. jazyku je jiný než u dětí středočeských. Netvrdím, že se podle takové knihy nedá u č i t, ale je to tak, jako kdyby lékař všem krátkozrakým předpisoval totéž číslo brýlí: všichni budou o něco lépe vidět, ale dobře vidět bude jen ten, jehož krátkozrakosti číslo vyhovuje. Odpovědnost za nutný nezdar při takovém způsobu učení a za nedosažení cíle přesunuje se s beder učitelových na ty činitele, kteří uznali takovou knihu za vhodnou pro celou oblast čes. jazyka. Není-li možno (jako že není), aby pro jednotlivé individuality jazykové byly vydávány cvičebnice speciální, bylo by lépe postarati se pro učitele o jakési livres du maître, které by vedle metodických návodů obsahovaly co nejhojnější sbírku cvičných příkladů pro všechny možné eventuality a potřeby, ne ovšem šedivých a toporných příkladů à la »tato žákyně je pokročilá«, nýbrž vět jazykově vzorných a myšlenkově svěžích, vybraných z dobrých autorů žákům známých a milých (z Němcové, z Erbena atd.).

A konečně: Mnoho z toho, nač jsem si v předešlých výkladech stěžoval, posuzuje dnešní způsob vyučování mateřskému jazyku na školách středních, našlo by výklad a vysvětlení v dnešním systému vzdělání učitelstva středoškolského na školách vysokých. O té věci bylo právě asi před rokem psáno v tomto časopise (XI, 29) perem najisto povolanějším, než je moje, a mohu tedy přestati jen na několika poznámkách — spíš pro úplnost formální než pro doplnění věcné. Průprava, jíž se dostává budoucím učitelům češtiny na dnešních universitách, je podle slov prof. Zubatého nedostatečná, kusá a jednostranná, neboť na tu nauku, která bude hlavním předmětem jejich učitelského působení, totiž na soustavné, vědecké poznání dnešního spisovného jazyka, není

---

*) Křivdil bych autorovi, kdybych tvrdil, že na potřeby žáků z jiných krajů v cvičebnici nepamatoval. První (ale bohužel jediné toho způsobu) cvičení zní: »Žák napíše na tabuli větu (!) svým nářečím a jazykem spisovným. Žáci vytknou rozdíly obou.« Je těžko se neusmáti naivnosti toho nápadu. Jak snadná by to byla práce učiti spis. jazyku, kdyby se celý ten úkol převodu forem nářečních na formy spisovné dal takto odbýti! Touto a mnohými jinými melodickými naivnostmi a chybami Mašínovými obírá se také prof. J. Straka v referátě, který vyšel po napsání mého článku v pedag. části Časopisu pro mod. filologii XIV (1928), str. 21 a n. Straka ohlašuje zde zároveň zprávu o četných vědeckých nedostatcích knihy Mašínovy v Listech filologických.

v nynější soustavě vysokoškolského vzdělání pamatováno nikterak. Universita spoléhá, že se jejím posluchačům dostalo dokonalého vzdělání v mateřském jazyce na škole střední, škola střední předpokládá, že se jejím učitelům češtiny dostalo dokonalého vzdělání v mateřské řeči na universitě: ve skutečnosti klame jedna škola druhou a obě zavírají oči nad vzájemnou neupřímností.

Vědecké vzdělání, jehož se budoucím učitelům češtiny dostává dnes na universitě, je jednostranné nejen se stanoviska praktického, nýbrž i vědeckého. Pokud vědecká linguistika viděla předmět svého studia jen v dějinách jazyků a pokud jejich současný stav pokládala jen za pole praktických učitelů jazyků, potud bylo lze hájiti aspoň s vědec. stanoviska faktum, že kandidáti středoškolské profesury byli připravováni na svůj úkol jen studiem staré češtiny, staré slověnštiny a srov. jazykozpytu a že starost o vzdělání v současném jazyce spisovném byla ponechávána jim samým a školám, odkud přišli. Ale zájem a těžiště linguistiky se přesunuje v posledních letech čím dále tím více z minulosti do přítomnosti jazyků, která se stává předmětem vědeckého badání neméně přesného, hlubokého a plodného, než bylo studium historické. Tento vývoj vědy dává tedy naší universitní linguistice nejen právo, nýbrž i povinnost obírati se vědecky nejen současnou franštinou, angličinou atd., nýbrž i současnou češtinou ve všech jejích formách, tedy také a především češtinou spisovnou. Tím není nijak znehodnocována ani podceňována znalost historického vývoje jazyka, která bude vždycky důležitou vědeckou oporou a pevným základem studia jazyka současného. Ale jak poměry podnes jsou, nelze viděti v dnešní přípravě budoucích učitelů češtiny než osudné přehodnocení hodnot: to, co mělo býti základem a oporou, stalo se vlastním smyslem a cílem studia; na pevných betonových základech historického vzdělání, které se ještě čím dál tím více zesilují, stavějí si budoucí učitelé češtiny, jak dovedou, jakouž takouž boudu svých znalostí spisovného jazyka, která má pomalu víc děr než zdiva.

Mne nebude snad nikdo podezřívat z nedostatku smyslu pro důležitost vědeckého vzdělání učitelstva; ale pravím upřímně, že bych si více cenil učitele češtiny, který by šel učit s dobrou znalostí novočeské gramatiky i bez jakékoliv vědecké přípravy, než odborníka, který odchází z university vyzbrojen spoustou poznatků linguistické vědy, ale o jazyce spisovném neví ani tolik, kolik by se toho mohl o něm dověděti ze školní mluvnice, z níž bude učit. Mohl bych uvésti konkretní, tištěné doklady, ale o to zde nejde. Jsem dalek toho, abych chtěl zasednout na soudnou sto-

lici nad druhými, vždyť jsem důsledky toho systému pocítil na sobě tak jako druzí. Znám i ten pohodlný sebeklam povýšenosti, kterou si člověk zastíral nevědomost a neznalost toho, co vysoká škola nenaučila ho pokládati za rovnocenný předmět vědeckého studia. Zde je jistě také třeba nápravy, neboť nedostatek odborného vzdělání učitelstva v této věci odpykává nejen žactvo na svém vědění, nýbrž i učitel sám na své vlastní vážnosti a důstojnosti. Odtud u učitelů, kteří vlastní pílí nedoplnili své kusé vzdělání, ona bezradnost, která se mění později často v resignovanou lhostejnost nebo netečnost, odtud — jak dobře napsal polský linguista Nitzsch (Język polski 10, 149) — ono volání po nějaké samospasitelné universální metodě, která neexistuje, odtud ona sháňka po učebnicích, které by úhrn potřebného vědění podávaly rozdělený na hotové jednotlivé lekce, ba rozcupovaný až do jednotlivých otázek, které by učitel z knížky předříkával a na něž by žáci odpovídali. Jaké to konce, když se akademicky vzdělaný učitel, který by měl žárlivě hájiti svou individualitu, degraduje takto na pouhý gramofon, který pak ani nedovede posouditi, je-li to, co reprodukuje, pravda či nesmysl!

Tím končím a prosím čtenáře Naší řeči, zvláště ty, kteří nejsou povoláním učiteli češtiny, za prominutí, napínal-li jsem snad příliš jejich trpělivost. Nechtěl jsem však psáti o těchto věcech na pohled odborných odborníkům, kteří zajisté sami — pokud o těchto věcech uvažují — dobře vědí, kde je střevíc tlačí a hněte. Mým úmyslem bylo ukázati spíše těm, kdož kusé úspěchy dnešního vyučování mateřskému jazyku snad sami těžce pociťují nebo dokonce odpykávají, že příčiny těch neúspěchů jsou tak říkajíc na bíle dni a že ani zdaleka nejsou nepřekonatelné. Některé z nich odklizují už nové osnovy jazyka českého, které činí aspoň přítrž vyučovací šabloně, zavádějíce postup individualisovaný a úsporný, a upozorňují na důležitost pokračujícího jazykového výcviku i v třídách vyšších.*) Ani ostatní požadavky, které byly v tomto článku buď přímo nebo podmínečně vysloveny, nejsou nesplnitelné ani upřílišené tomu, kdo vychází z přesvědčení, že úkolem školy není toliko učit, nýbrž n a u č i t, a že zejména ve vyučování mateřskému jazyku tento úkol musí býti splněn bez podmínek a bez námitek, ne-li z pohnutek ideálních, tedy aspoň proto, aby se naše děti nemusily zardívati studem nad neznalostí mateřského jazyka jako my. Chybovati se bude vždycky, neboť errare est humanum, a také jinde chybují; ale i chyby

---

*) Mnoho z těch věcí uvádí již v praxi — jak mi sám pověděl — p. zem. insp. J. Kollmann z vlastní iniciativy.

mají své hranice, kde přestává přirozená lidská křehkost a začíná neznalost a nevzdělanost. S požadavku, aby škola vštípila příštímu inteligentu takovou znalost mateřského jazyka, jaké bude potřebovat, nelze nic slevit ani spustit ani usmlouvat. Jak to napsal Sv. Čech:

»Tu není smlouvy žádné, kde má cenu platit naše řeč.«

ZÁNIK PŘEDLOŽKY *S*.

Je věc známá, že za naše předložky *s* (*s* nebe, *s* bratrem) a *z* (*z* domu) má dnešní polština předložku jedinou, kterou píší Poláci *z* (*z* nieba, *z* bratem, *z* domu). Ale nejen v polštině, nýbrž i v jazyce obecném, jímž mluví lid v Praze a ve středních Čechách vůbec (a porůznu v jazyce lidovém i jinde) rozdíl mezi předložkami *s* a *z* zaniká a z valné části už zanikl.

Příčinou splývání předložek *s* a *z* je dvojí různá výslovnost, kterou mají tyto dvě předložky před souhláskami znělými (jako *b, d, h)* a neznělými (jako *p, t, ch* a j.). Začíná-li slovo samohláskou znělou, vyslovujeme předložku *z* tak, jak ji píšeme, na př. *z*boha, *z*domu, *z*hradu (v písmě ovšem *z* Boha atd.), začíná-li slovo souhláskou neznělou, vyslovujeme ji (spodobou) *s,* na př. *s*pytle (= *z* pytle), *s*tůně (= *z* tůně), *s*chrámu (= *z* chrámu). Před souhláskami jedinečnými, t. j. takovými, které nemají vedle sebe příslušnou souhlásku znělou ani neznělou *(l, r, m, n, ň, j)*, a v tvaru vokalisovaném (s pohybným *e*) vyslovujeme předložku *z* podle písma, na př. *z*lomu, *z*rána, *z*mouky, *z*nouze, *z*ňader, *z*jahod (v písmě ovšem *z* lomu atd.), *ze*země, *ze*spaní a p.

Jinak je tomu u předložky *s*. Před souhláskami neznělými vyslovuje se ovšem *s;* na př. *s*polí, *s*pánem, *s*trávy, *s*tetou, *s*chlumu, *s*chlapem atd. (v písmě ovšem *s* polí atd.). Před souhláskami znělými vyslovuje se spodobou *z,* na př. *z*buku (= *s* buku), *z*bratrem (= *s* bratrem), *z*domu (= *s* domu), *z*dědečkem (= *s* dědečkem) a p. V těchto případech se tedy předložky *s, z* ve výslovnosti nijak od sebe neliší: před neznělými souhláskami je vždycky *s*, na př. *s*pytle (= *z* pytle), *s*polí (= *s* polí), *s*pánem (= *s* pánem), před znělými vždycky *z,* na př. *z*boha (= *z* Boha), *z*buku (= *s* buku), *z*bratrem (= *s* bratrem). Rozdíl mezi oběma předložkami ve výslovnosti by se měl objeviti teprve před souhláskami jedinečnými, před nimiž v češtině v těchto případech spodoba nebývá, a v tvaru vokalisovaném (provázeném pohybným *e).* Ve výslovnosti pečlivé, která je pod vlivem písma, na př. při deklamaci a p., vyslovujeme (a dovedeme vysloviti) předložku *s, se,*

tak jak se píše, na př. *s* rachotem, *s* matkou, *s* nadějí, *s* jásotem, a jistě ovšem *se* skály, *se* školou a p. Ale ve výslovnosti obecné mění se i v těchto případech *s* v *z* a říká se: padá *z*lavice, dělá to *z*láskou, jí *z*ruky, pracuje *z*rámusem, žije *z*matkou, prší *z*nebe, bída *z*nouzí, buchty *z*jahodama, obchod *z*vejcema a p. a také: sletěl *ze*skály, chodí *ze*sestrou, *ze*vším mlátí atd. (srv. Frintovu Novočeskou výslovnost 90, 97, 105). To už není změna hlásková (fonetická), jako když se říká *z*bratrem m. *s* bratrem, nýbrž změna psychologická; z případů, kdy místo *s* vyslovujeme *z* z nutnosti, na př. *z*bratrem, *z*domem, *z*dědečkem, (spadnouti) *z*buku, *z*domu a p., rozšířila se tato výslovnost i na případy, kde bychom dovedli vyslovovati *s*, a říkáme *zl*átkou (ač jindy dovedeme říci *sl*adkou), *zm*atkou (ač jindy říkáme *smá*ti se), *zr*otou (ač jindy říkáme *sr*otiti se), *ze*vším (ač jindy říkáme *se*všedněti) atd.

Jinými slovy, v těch případech, které by měly býti průkaznými pro to, vyslovujeme-li předložku *s* skutečně *s* či *z*, má výslovnost obecná *z*.

Z toho tedy plyne, že v obecné výslovnosti nejsou předložky dvě, *s* a *z*, nýbrž předložka j e d n a, totiž *z*, která se spojuje buď s 2. pádem (ať znamená směr zvnitřka či s povrchu), anebo se 7. pádem. Tato předložka se vyslovuje jednotně: před souhláskami znělými, před jedinečnými a v tvaru vokalisovaném *z*, na př. umřel *z*bídy, sletěl *z*buku, chodí *z*bratrem a *ze*sestrou a p., před souhláskami neznělými (spodobou) *s*, na př. mouka *s*pytle, skoč *s*postele, jdi *s*pánem a p.

Toto splynutí obou předložek ve výslovnosti obecné je podle mé výslovnosti mezi předložkami *s* a *z* s 2. pádem provedeno úplně. Pokud jde o předložku *s* se 7. pádem, je tu aspoň jedna výminka, a to v tvarech zájmen osobních, které zní i v obecné výslovnosti (nemluvím zde o nářečích) *se*mnou, *s*náma, *s*váma, *s*nim (*s*ní, *s*nima), ač jinak se vyslovuje: setřes to *ze*mně, všechna starost *z*nás spadla, poslední sukni by *z*ní stáhla (spis. *se* mne, *s* nás, *s* ní) a p. Časté spojování *s* tebou — *se* mnou, *s* tebou — *s* váma a p. a zejména velmi časté užívání těchto výrazů uchránilo je patrně před vlivem analogie, které podlehla předložka *s* ve všech případech ostatních.

Toto splynutí předložek *s* a *z* ve výslovnosti obecné je tedy tím zajímavé, že se tu takřka před našima očima provádí bez cizího zasažení táž jazyková změna, která se z týchž asi příčin vykonala v jazyce polském už před několika stoletími. Tohoto splývání obou předložek si musí býti v praxi vědomi zvláště učitelé češtiny, neboť v usu spisovném se obě předložky u nás dosud rozlišují. E.

ZOR, ZŮR, ZVŮR.

Budiž mi dovoleno připojiti několik poznámek k článku Fr. Oberpfalcra, otištěnému v předešlém čísle tohoto časopisu.

Oberpfalcer zavrhuje Łośovu domněnku, že polské slovo *wzór* ‚pole zorané' pochází od kořene slovesa *orati* (a stejně tak česká dialektická slova téhož nebo podobného významu), a ukazuje, že vlastní význam téměř všeslovanského *vzor* je pohled, příklad, model atp., a tedy že to slovo je od kořene *zer-* (č. zříti).

Ale při tomto výkladě není jasno, jak je třeba rozuměti tomu, že se mohl v staré polštině a v některých českých nářečích vyvinouti i význam ‚zorané pole'. Ve skutečnosti je však oblast tohoto »rolnického« *vzoru* větší, totiž aspoň česko-polská. Neboť vedle tvaru *zor,* který uvádí O. z Kotta, mají česká nářečí, a to nejen ta, která sousedí s polštinou, nýbrž i západní, tvary *zůr* nebo *zvůr**) (v. Kott 5, 696 a 741; 7, 1164; Přísp. 2, 414; 3, 541). Kott uvádí tam významy ‚květnatá louka, pažit, kus pole mnoho korců obsahující, každé oddělení pole, kus pole osetého, zoraného, též celé pole to, které se jedním rokem osívá'. Důležitý je obrat *na jeden zůr* = na jedno zorání (z Hořicka). Já sám znám slovo *zůr* ze svého domova (na Hořicku v severových. Čechách). Tam znamená jen veliké pole, na př. *posekli za den ten celej zůr pšenice,* zvláště když se mluví s obdivem o jeho rozsahu. Je to tam slovo úplně běžné. Také snad žije nebo žilo v slovenštině. Kálal 892 cituje z Palkoviče *zvor* ‚lán'; Palkovičovo *zvor* je ovšem jen fonetický přepis slova *zôr,* které zase odpovídá stč. *zór*, nč. *zůr*.

Je tedy viděti, že můžeme slovo *zor, zůr* pokládati za všeobecně české, a tak dostáváme česko-polské, tedy zeměpisně dobře ohraničené slovo zvláštního významu, a to slovo s t a r é v češtině i v polštině, nikoli přejaté. A není pochyby, že t o t o slovo skutečně souvisí s *orati,* a tak má pravdu Brückner, jenž v Sł. etym. 640 rozeznává dvě slova stejného tvaru, ale s významy různými, jednak ‚okaz (= vzorek), model', jednak ‚oranina'.

Je přirozené, že obě slova vedle sebe nemohla obstáti. A tu je poučné, že staropol. *wzór* ‚oranina' žilo jen asi do 17. století, poněvadž se už od 16. století objevuje druhé *wzór* ‚model'. Něco

---

*) Kott 5, 741 má také heslo z v ů r a. Ale v jediném jeho dokladě je instr. plur. z v ů r a m i. To však nemusí ještě být důkazem, že to slovo žije také v tvaru ženském. Koncovka - a m i (resp. - a m a) je dialektická koncovka mužského rodu instr. plur. místo spis. -y, na první pohled však budí dojem, že je od nějakého tvaru ženského (jako r y b a), a to způsobilo, že Kott utvořil nesprávně heslo z v ů r a.

jiného je v češtině. Staré české *zor, zůr* (vzniklé ze *vzor, vzůr)* se udržuje právě jen tím, že ztratilo počáteční *v-* a tím není možná jeho záměna s druhým slovem *vzor,* které bylo nota bene přejato teprve v minulém století z polštiny (jak uvádí sám O.) a které tedy je v češtině vlastně slovo původu knižního. Staří Čechové znali jedině *vzor* (spíše *vzór)* s významem ,oranina, lán pole'. Musíme tedy uznati dvě homonyma, jedno česko-polské od *orati,* druhé, rozšířenější, od *zer (zříti).*

Václav Machek.

*

V článku o slově *vzor* 'prototyp, příklad, model' (pol. *wzór*) dotkl jsem se také slova *zor* ,zorání, zorané pole' (pol. *wzor*), protože polský jazykozpytec J. Łoś obě slova ztotožňuje. Souvislost čes. *zor* (a pol. *wzor,* bez »pochyloneho« o) se slovesem *orati* je tak samozřejmá, že to není třeba výslovně připomínati, a popření této skutečnosti není možno vyčísti při pozorném čtení výkladu slova *vzor* z kořene *zer-*. Nepopírám ani, že slova *zor, zůr, zvůr* mohla vzniknouti na české půdě samostatně, bez polského vlivu, ač doklady mně známé nepotvrzují zcela s jistotou jejich obecné rozšíření v české mluvě lidové. Závažné je svědectví Jungmannovo, který uvádí *zůr* (V, 793) a *zvůr* (V, 814) s pozn. *us.* a *recent.* Také Riegrův Slovník naučný (X, 1873, str. 455) má heslo *zvůr* a vykládá je jako název dlouhé části pole, orané bez zatočení potahu. Z dokladů Kottových zasluhuje pozornosti citát z Erbena (Prostonárodní české písně a říkadla 1864): *voral tam můj milej volkama zůr.* Ale kdož ví, zda všecka tato svědectví neukazují svým původem do severových. Čech, kde je na Hořicku slovo *zůr* podnes živé? Ostatní doklady jsou vesměs z oblasti Moravy, Slezska a Slovenska. Jejich stáří není veliké (nehledíme-li ke Kottovu dokladu 5, 741 *dědin vorných, dobře vypracovaných a na 3 zvůry rozdělených,* uvedenému s datem 1619 bez jakéhokoliv bližšího určení).

Homonymie neměla v osudu slov pol. *wzór* ,model, příklad' a *wzor* ,zorání, zorané pole' úlohy tak rozhodné, jak se domnívá kol. Machek. Každý jazyk neustále homonyma tvoří a trpí jich beze všeho značné množství po všecky časy a není mezi nimi boj o život. Podmínky pro zánik slova pro homonymii jsou dány, když uvnitř větného celku, v němž slova teprve nabývají barev a života, není pro posluchače možnosti poznati, o čem vlastně mluvčí hovoří. A to jsou případy svrchovaně vzácné. Zdá se mi, že pol. *wzor* ,zorané pole' žilo ještě dlouho vedle slova *wzór* ,příklad, model'; Karłowiczovy doklady z pol. nářečí, jež jsem v svém článku citoval, jsou toho výmluvná svědectví.

Fr. Oberpfalcer.

POSUDKY A ZPRÁVY.

Marie Gebauerová: *Rodinné vzpomínky na Jana Gebauera.* Díl I. Do roku 1886. Díl II. 1886—1888. 1926. Tiskem a nákladem J. Šnajdra na Kladně.

Vzpomínky Marie Gebaurové na Jana Gebaura jsou torsem. Brzy po vydání této knihy spisovatelka zemřela a nebude moci pokračovati v svých vzpomínkách jistě k veliké lítosti všech svých čtenářů. Marie Gebaurová dovedla nalézti pravý tón, jímž vystihla svůj poměr k veřejně činné osobnosti, která byla zároveň jejím otcem. Rodinné a čistě osobní vzpomínky jsou dosti určitě odděleny od vzpomínek z ovzduší veřejné činnosti Gebaurovy. V I. díle zabírají osobní a rodinné vzpomínky větší část textu, v II. díle je věnována rodině jediná kapitolka.

Těžko říci, co nás zajímá více, zda důvěrné vzpomínky ze života Gebaurova a osob jemu drahých, či část vzpomínající pohnutých osudů vynikajícího učence. Docela zvláštním kouzlem působí na nás, kteří jsme úctou téměř nedýchali v přítomnosti svého učitele, drobné příhody z jeho rodinného života. Na str. 186 a 187 na př. je podrobně vypsán denní pořádek u Gebaurů. Jaký to pravidelný, klidný a skromný život! Učiněná idyla. »V sedm hodin se u nás pravidelně večeřelo, opět společně, jako v poledne. Po večeři bylo ticho a klid. Tatínkovi přistrčil někdo z nás starodávnou lenošku — hoši ji později pokřtili »fara« —, jiný přinesl »kouření«. Tatínek četl noviny, které ráno jen zběžně přelétl, a my jsme pracovali své úlohy.«

Gebauer se narodil v Oubyslavicích v chalupě chudých rodičů. K chalupě patřilo 18 korců pole a k výživě vypomáhala tkalcovina. Nadaný hoch na radu farářovu šel studovat na gymnasium do Jičína; opustil je 31. července 1858 jako čtvrtý mezi čtrnácti oktavány. Šel na theologii, ale v druhém roce na radu profesora, který poznal rozpor vnitřního založení Gebaurova s kněžským povoláním, vystoupil ze semináře a oddal se slovanské filologii na filosofické fakultě. Ze slovanských jazyků zabýval se nejdříve bulharštinou a roku 1863 otiskl v Lumíru Ukázky z národního básnictví bulharského. Roku 1861 se stal členem redakce Naučného slovníku Riegrova a jeho spolupracovníkem až do ukončení. Jediná jeho básnička Sestry vyšla v Olomouci v Hvězdě. R. 1863 uveřejnil překlad z ruštiny, Karamzinovu Marfu posadnici.

Prázdniny trávíval v Oubyslavicích nebo u strýce v Radimi. Tam se činně účastnil besed, hrával divadlo a psával o tom referáty do pražských časopisů. Po dvojím suplování v Praze na reálce dostal provisorium v Pardubicích r. 1865. Z Pardubic dělal zkoušky: nejprve z angličtiny a srbochorvátštiny — srbštině také na reálce vyučoval — v červnu 1866 pak, před samou válkou, z češtiny a němčiny ve Vídni. Aby měl více peněz — jako provisorní profesor měl 700 zl. ročně —, vyučoval češtině na pardubické vyšší dívčí škole. Na podzim r. 1866 se oženil s Julií Wernerovou, dceru z vážené rodiny pardubické. V únoru 1867 dostal definitivní místo v Pardubicích s týmž platem. První prázdniny s mladou chotí ztrávil v Oubyslavicích; zasvěcoval ji do krás svého rodiště a seznamoval s poměry své rodiny. R. 1868 v lednu narodil se nejstarší syn. Gebauer chtěl, aby se jmenoval Amos podle Komenského, ale musil se spokojiti Bohuslavem podle Balbína. Choť Gebaurova měla vzácné porozumění pro jeho vědeckou práci a její zásluhy o něj byly veliké. Oddalovala od něho co nejvíc rodinné starosti, berouc na sebe všecku péči o muže i o četnou rodinu, a hlavně mu dovedla poskytovati mravní oporu v dobách zlých za bojů rukopisných. V Pardubicích studoval Gebauer také sanskrt a vydal v Květech (1868, 1869) přeložené partie z Mahábhárata a Rámájana.

Aby se mohl více věnovat vědecké práci, žádal do Prahy a dostal r. 1869 místo suplentské na reálce za pět set čtyři zlaté ročně. Pardubická obec, kde měl definitivum, doplácela mu 200 zlatých ročně, aby neutrpěl škodu. R. 1870 dostal na reálce definitivu s ročním platem 950 zl. Jmenování nešlo hladce, neboť pardubický hejtman Štúla udal Gebaura pro »ultranationale Gesinnung« a »regierungsfeindliche Agitationen«. Podkladem udání byla Gebaurova volba deklaranta. V Praze začal zase tuhý boj o universitní kariéru. R. 1872 vykonal Gebauer čtyři rigorosa a 19. října téhož roku měl promoci. V srpnu následujícího roku se habilitoval pro českou řeč při filosofické fakultě pražské university. R. 1874 byla Gebaurovi nabídnuta řádná profesura slov. filologie v Záhřebě. Gebauer ji nepřijal, protože očekával mimořádnou profesuru v Praze. Dostalo se mu však jen titulu mimořádného profesora s platem 800 zl. ročně a s povinností učit dále na reálce. Teprve r. 1880 se stal mimořádným profesorem s platem 2120 zl. ročně a nemusil už učit na reálce. R. 1881 byl jmenován řádným profesorem bez návrhu university. V této dráze universitní byl mu největší překážkou Hattala, zato byli mu věrnými přáteli Kvíčala, Brandl, Tomek a zvláště řed. reálky Šťastný doma, Miklošič ve Vídni a Jagić v Ber-

líně. Jagić pomohl Gebaurovi zejména tím, že ho navrhl za svého nástupce v Berlíně, když sám odcházel do Petrohradu.

Do roku 1888 vystřídal G. v Praze čtyři byty. Nejprve bydlil u »zlatého šífu« v Mariánské ulici, od r. 1875 v Kateřinské ulici v domě u »Zlaté hvězdy« hned za reálkou, která už nebyla v Panské ulici, nýbrž na svém dnešním místě v ulici Ječné. Vyhlídka z tohoto bytu byla na dobytčí trh; trhy bývaly v místech, kde je dnes starý ústav pathologický. R. 1878 se G. přestěhoval do většího bytu v Sokolské ulici do domu E. Grégra na kraji ulice Na bojišti. Tam však bylo mnoho švábů a ohromná zima, takže G. sedával u psacího stolu s nohama v kožešinovém pytli a ráno se probouzíval s jinovatkou na vousech. Už na podzim r. 1879 se přestěhoval G. do domu v Ječné ulici naproti klášteru sv. Anny; tam zůstával plných 17 let.

Přípravou na boj rukopisný bylo Gebaurovi utkání s Prusíkem, který obvinil r. 1877 Gebaura z literární krádeže ve spisech Hláskosloví a Uvedení do mluvnice. Obvinění bylo uveřejněno v Archivě für slavische Philologie a v Zeitschriftu für österreichische Gymnasien. Gebauer se skvěle obhájil, ale bojem byl značně rozrušen.

Hlavní těžiště knihy je v díle druhém, vyličujícím počátky bojů rukopisných. Rozvíjí se tu před námi v celé své šířce obraz boje, jenž silou i významem daleko předčí nade všecky podobné spory XIX. stol. Máme už vědomosti dosti podrobné o průběhu boje z obsáhlé a cenné literatury o rukopisných bojích, ale myslím, že nikde nejsou počátky boje rukopisného vylíčeny s tak dramatickou působivostí jako zde. Snad je to tím, že líčení nepřestává na faktech, které se projevovaly na veřejnost, nýbrž že se tu promítá veřejný zápas do intimního prostředí rodinného. Při tom není tato románová takřka poutavost podání nikterak na závadu pravdivosti, a to zase třeba připisovati hojnému a vhodnému užívání listovních dokumentů.

Právě tyto listy jsou nejcennější částí knihy. Myslím, že se některé z listů Gebaurových stanou trvalou ozdobou naší literatury epistolární. Jejich cena je několikerá. Především jsou to důležité dokumenty historické a mnohé z nich jsou skvělými vzory slohu listovního. Nás pak zajímají hlavně tím, že nám podávají přesvědčivý a uchvacující obraz čisté povahy svého tvůrce. Vše je zrale uváženo a odměřeno s přísnou a přesnou moudrostí a rozvahou. Nikde nemluví uražená ješitnost, nýbrž bolest citlivé duše, ale také pevnost a síla čistého svědomí a veliké práce. Gebauer dovede i v největším roztrpčení, když nejen on, ale i celá jeho rodina byli ostouzeni po celých Čechách,

objektivně posuzovat svoje nepřátele a spravedlivě hodnotit jejich vinu. Jeho skromnost vysvítá nejlépe z toho, že list, v němž sebevědomě mluví o svých zásluhách, neodeslal. List ten byl adresován Riegrovi a je ve Vzpomínkách otištěn podle dochovaného Gebaurova konceptu.

Také listy odpůrců jsou svrchovaně zajímavé. Nejhůře ze všech obstál Kvíčala. Právě na pozadí čisté povahy Gebaurovy, jak se jeví v jeho listech, ostře vynikají slabosti a chyby jeho odpůrců. To je jejich jediná útěcha. V Kvíčalovi cítíte obratného pleticháře, který byl zvyklý vyhrávat, protože se dotud setkával jen s lidmi slabými. Tentokrát prohrál na celé čáře, protože se setkal s člověkem čistým, bezelstným a svou nevinností silným. Kvíčala v svém listě zde uveřejněném staví proti utrpení Gebaurovu utrpení svoje — ale bylo-li jaké, zasloužil ho vrchovatě za svou obojakost a proradnost. Gebauer šel do boje s jeho souhlasem a také způsob zahájení boje byl více jeho dílem než Gebaurovým, který chtěl jíti před soukromý soud s Tomkem a Jirečkem v čele. Kvíčala vyslal tedy Gebaura do boje a pak nejenže za ním nestál, nýbrž i činně zasahoval do boje proti Gebaurovi.

Zle pochodil ve Vzpomínkách i Kalousek, který měl Gebaurovi za zlé, že se spojil s Masarykem. Nestatečnost projevil tím, že se veřejně nehlásil k bojovným letákům podepsaným redaktorem Osvěty Václavem Vlčkem. Po stránce věcné odbýval Kalousek Gebaurovy výklady o koincidencích RKZ s Hankou tím, že jestliže jsou Hankovy chyby také v Rukopisech, nic to nedokazuje, protože tam nejsou chyby všechny. To svádí k srovnání, jež jsem kdesi slyšel: zloděj není vinen, protože ukradl jen něco a ne všecko.

Nevalně dopadl i Bartoš, který po prvním nadšení pro Gebaura brzy podezřele ochladl. Za necelá tři léta po nadšených projevech souhlasu s námitkami Gebaurovými vydal Bartoš čítanku školní a v ní Jaroslava.

Ze všech odpůrců Gebaurových nejlépe se jeví Rieger. Na Riegra se obrátil Gebauer písemně sám. V svém listě vykládá nejprve, jak se v něm hromadily pochybnosti o pravosti RKZ., a praví, že známek nepravosti nehledal, nýbrž že se mu naskytovaly samy sebou při práci, již mu ukládal jeho úřad i práce vědecká. Zejména ukazuje na t. zv. koincidence, t. j. na chyby v RKZ., které souhlasí s názory Hankovými, projevenými před nálezem RKZ. Obrací se k Riegrovi se snažnou prosbou: »1. abyste se ráčil o věci poučiti; nejsou to egyptské tajnosti, nýbrž věci snadno pochopitelné, o něž tu běží (jsem k službám, kdybyste si

ode mne přál nějakého vysvětlení); 2. abyste se tím samým přesvědčil, že já a moji přátelé nejsme lidé lehkomyslní a zač nás vůbec vyhlásili, nýbrž že jenom pravdu hledáme a své vědecké přesvědčení vyslovujeme, jak nám káže naše svědomí a povinnost; 3. abyste svým mocným slovem k tomu přispěl, abychom my pro své vědecké přesvědčení o RKZ. ani od veřejných orgánů národních, ani mstou osobní nebyli pronásledováni, nýbrž aby nám byla nechána možnost a volnost pracovati ve službách vědy, seč každý jsme.«

Rieger neuznal váhy důvodů a na prosby Gebaurem vyslovené vůbec neodpovídá. Odchylky RKZ. od ostatních památek vysvětluje dialektem; Hankovy chyby jsou mu jen domnělé chyby a mohou se tedy dobře vyskytovati i ve spisech starších. Hlavním důvodem pro pravost je Riegrovi fakt, že ani Hanka ani kdo jiný z celé generace nebyl schopen napsati dílo takové ceny básnické, jako jsou RKZ. Z celého listu je patrno, že Rieger věřil více Tomkovi a Jirečkovi než Gebaurovi. Jeho omyl lze pochopiti a omluviti. My dnes snáze uznáme, že měl pravdu Gebauer, neboť známe jeho Historickou mluvnici a uznáváme všeobecně v Gebaurovi klasika české filologie, jehož jméno vyslovujeme vedle Dobrovského, Jungmanna a Šafaříka. Čím je proti němu Hattala, Jireček nebo Patera, jejichž autority se Rieger dovolává? Zato v době počátků rukopisného boje byl Gebauer dobrý profesor universitní, ale nic více — a to pro Riegra mnoho neznamenalo

Rieger později uznal, že Gebaurovi křivdil. Albert ho žádal, aby křivdu napravil. Rieger chtěl to učiniti při příležitosti ústně, k tomu však nedošlo. Teprve roku 1903, tři neděle před svou smrtí, při nahodilém setkání s Marií Gebaurovou, vzal ji za obě ruce a řekl měkce s významným přízvukem: »A pozdravujte mi srdečně tatínka.« Jest to pokání trochu opožděné a snad i neúměrné k vině spáchané, ale historie to jistě přijme s povděkem asi jako Gebauer, když se o tom dozvěděl. Usmál se a řekl: »Tak už mi Rukopisy odpustil.«

Uznání Gebaura v cizině za doby bojů rukopisných i před nimi je také doloženo několika listy. Jsou to listy od Miklošiče, Jagiće a Malinowského. Toto uznání mělo cenu hlavně svou objektivností, neboť nemohlo býti způsobeno osobním stranictvím a vyplývalo jen z poznání Gebaurovy vědecké práce.

V listech, které Gebauer zaslal svým přátelům, jsou některá místa, která podávají obraz o Gebaurově názoru na jazyk a stojí za to, aby byla doslovně uvedena: »Jazyk náš (praví v listě ze dne 9. února 1892 Heydukovi) jest v historickém

svém vývoji nejinstruktivnější partie slavistiky, jest vedle literatury a dějin politických i kulturních nejvzácnějším dědictvím po našich předcích, a jest ve své kanonické části od několika set let hotov a ustálen; tato zděděná jeho hotovost byla naším štěstím, když jsme vstávali z mrtvých (považte, co by se bylo stalo, kdyby nebylo bývalo jazyka spisovného hotového, byly by se děly návrhy a pokusy o jazyk spisovný, experimentátorů bylo by na tucty a snad na kopy, z toho by se bylo vylouplo rovněž tolik nepřátelských stran a z mrtvých vstávající národ byl by při tom gruntovně zahrabán); tu kanonickou hotovost jak vysoce si vážili: Čech Jungmann, Moravan Palacký, Slovák Šafařík a všichni do nedávna lidé rozumní; a tu najednou během několika let tolik se v něm proměnilo, že by Jungmann i s Palackým i se Šafaříkem neobstáli ani při přijímací zkoušce do I. třídy gymnasiální nebo reální. Oni by psali, jak se v jazyku rozvinulo a ustálilo: kost, přijmouti, jejího bratra, tráva je zelená . . ., a propadli by, poněvadž jacísi páni uznali za dobré, že se má psáti kosť, přijati, od její bratra, tráva je zelenou atd. Stejným právem mohou co nevidět vystoupiti zase páni jiní a hlásati zase novoty jiné. A poněvadž se ty novoty jen jen hrnou a jedna druhou stihají, bylo by snad dobré, kdyby si ti páni založili nějaké »módní listy jazyka českého«, ve kterých by národ poučovali, jak se má příští jaro, příští podzim atd. »krásně« po česku mluviti . . . Dvě stě let se říká a píše: přijmouti atd; a teď je to prý nehezké. »podskalské« slovo (tak mi to pojmenoval arcišlejfíř Kosina), hezké prý je přijati!«

O staročeštině napsal několik pěkných slov Bartošovi (8. III. 1886): ». . . podivíte se, jaký krásný a bohatý jazyk náš byl, jak instruktivní bylo a jest jeho ustrojení, jak pravidelně se vine jeho proud chronologicky se měně fasi od fase a kterak jest to jazyk mezi slovanskými nejinstruktivnější, ano nad přemnohé jiné jazyky všelikteré instruktivní pro studium jazykovědecké vůbec. Nemějte mi za zlé, že Vás o tom poučuji. Naše mluvnice dosavadní, staro- i novočeské, jsou »báseň a pravda«; a co v nich přibásněno, jest nezdoba. Já jsem k poznání tomu přicházel pozvolna — ovšem nikoli studiem grammatik, ale studiem rukopisův.«

Když Gebaurova dcerka říkala, aby tatínkovi udělala radost: *stromy jsou zelené, jablka jsou červená*, odpověděl jí Gebauer: »I dej pokoj, stromy jsou zelený, jabka jsou červený! To by se ti každý vysmál, kdybys mluvila tak, jak píšeš ve škole. Psát, to jsou sváteční šaty, mluvit, to jsou všední šaty.« Nářečí miloval, ale rozlišoval je přísně od spisovného jazyka. Nejednou si

prý naříkal: »Musím být jako policajt na stráži, hned by mi tam vpašovali moravismy (v komisi pro Pravidla).«

Drobnějšími kapitolami — o chemických zkouškách, které na konec nadobro zklamaly, o Královské učené společnosti, jež po vystoupení proti RKZ. odňala Gebaurovi subvenci na vědecké práce, o padesátých narozeninách Gebaurových a o jeho zvolení řádným členem polské akademie nauk — krásná kniha se končí.

Co mělo přijíti dále, kdyby Marie Gebaurová nebyla zemřela? Jistě jsou tu cenné zprávy o tisku Historické mluvnice, listy Albertovy a j. V pozůstalosti jest na př. jen Jagičových listů 195! Kdo nahradí pietu a informovanost zesnulé spisovatelky? Ujme-li se toho někdo, bude zapotřebí, aby byl dobrým filologem a literárním historikem a aby dovedl oceniti vědeckou i mravní osobnost Gebaurovu. Quido Hodura.

DROBNOSTI.

IGNORACE, IGNORANT. Co ta dvě slova znamenají, nebudeme svým čtenářům vykládat; čítají je zajisté dosti často, aby o jejich obsahu mohli býti v pochybnostech. Jsou to slova původu latinského (od slovesa *ignorare)* a jsou rozšířena ve všech kulturních jazycích. Jen pro zajímavost podotýkáme, že kdežto se cizích slov užívá velmi často eufemisticky, jako označení mírnějšího (na příklad *naivní* m. *hloupý* a p.), mají slova *ignorant, ignorance* zvuk tvrdší než česká slova nevědomec, neznalost. Ale nedávno jsme čtli tato slova ve spojení a v užití poněkud málo obvyklém. V jednom pražském večerníku vychází (snad už zatím dovycházel) román Kristus znovu ukřižovaný, jehož autor vynakládá všechnu péči na to, aby měl střih co nejmodernější. A tam se praví o hrdinovi románu: »Patřil do kategorie mužů, kteří chladnou *ignorancí* vydražďují k šílenství hysterické ženy«. A o hrdince: Jí, která mívala *ignorantský* úsměšek pro horoucí vyzvání desítek mužů, zatočila se blaženstvím hlava«. Aby se čtenáři NŘ. nedomnívali, že hrdinou a hrdinkou tohoto románu jsou dva hlupci, poznamenáváme hned, že ani v jednom ani v druhém případě nejde o skutečné ignorantství (leda by se to vztahovalo na autora), nýbrž o nevšímavost, tedy o to, čemu říkáme podle Němců *ignorování.* Ta nešťastná cizí slova! Až jednou některá čtenářka tohoto románu řekne svému zbožňovanému, který si jí dost nevšímá, »Pane, odkud to, že jste takový ignorant?«, nevím, přiměje-li ho tím k tomu, aby si jí všímal víc.

SDĚLOVATI (F. L.). O slovesech *sdělovati, sděliti, sdíleti* bylo psáno v NŘ. 2, 282. Původní vazba byla *s někým se o něco sdíleti* a užívalo se jí zpravidla buď o skutečném dělení věcí hmotných, na př. sdíleti se s kým

o dary, anebo i ve významu přeneseném o jiných věcech, na př. o život, o radost. Ve významu ‚oznamovati někomu něco' této vazby starší jazyk neužíval, ale vývoj ten snadno můžeme pochopiti z výrazů jako »sdělovati se s někým o nějakou novinu, o nějakou zprávu« a p., kde se význam slovesa *sdělovati* už významu ‚oznamovati' velmi blíží. Tento význam se ustálil až v nové době a s ním sloveso *sdělovati, sděliti* nabylo i nové vazby; protože se říkalo *oznamovati, říkati, zvěstovati* atd. *někomu něco*, ujala se také vazba *sdělovati, sděliti někomu něco*. Podezřívati tedy tuto vazbu z nečeského původu nemáme proč. Přes to však se vliv německého *mitteilen* při této vazbě přece projevil, a to v zálibě, s jakou dnešní úřady, noviny atd. vazby *sdělovati někomu něco* užívají, jako by jiných sloves v češtině ani nebylo. Pro lidi myslící po německu místo po česku je to ovšem velmi pohodlné, mohou-li všude, kde je napadne napřed německé *mitteilen*, užíti v češtině slovesa, které se s ním tak věrně shoduje: mit = *s*, teilen = *děliti*, jemandem etwas = *někomu něco*. Spisovateli, který má správný jazykový cit, napadnou naopak všecka jiná česká slovesa spíše než toto *sdělovati*. *Sdělovati něco s někým* není ani české, ani německé, ani staré, ani nové; je to bastardní kříženec starého »sdělovati se *s někým* o něco« a nového »sdělovati někomu *něco*«.

SLUNEČKÁŘ. Toto slovo, znamenající veřejného posluhu, uvádí v svém Slovníku (3, 454) Kott, ale bez udání pramene. Pan R. Jeníček, rodák jindřichohradecký, nám oznamuje, že je to název v jeho rodišti zcela běžný. Veřejní posluhové stávali nebo posedávali kolem sousoší Sv. Trojice pěkně na slunečku a odtud jejich přezdívka. Tak bývalo možná i jinde.

ZKÁZA SUPERLATIVU. V jednom referátě o jubilejním představení Ibsenova Rosmersholmu (v Nár. Pol. ze dne 25. března) bylo toto Ibsenovo dílo oceněno touto větou: »Rosmersholm« je z psychologicky nejjemnějších a umělecky jistě *nejvrcholnějších* dramat Ibsenových«. Uvážíme-li, že příd. jméno *vrcholný* je už samo sebou významu superlativního (vrcholný = nejvyšší), že od tohoto superlativního adjektiva je tu utvořen superlativ *nejvrcholnější* a že mluví o Rosmersholmu jako *o jednom z nejvrcholnějších* dramat Ibsenových, je to jistě chvála, která znamená buď velmi mnoho, anebo nic. Neboť jakou cenu mohou míti takové superlativy, které superlativy býti přestaly?

Odpovědný redaktor: Václav Ertl.

Tiskli Neuber, Pour a spol. v Praze-I., Bílkova ul. 17.